

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ
В УМОВАХ ІНСТИТУТІВ/ФАКУЛЬТЕТІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ
(ДРУГА ПОЛОВИНА XX СТ.)**

У статті зроблено короткий історичний огляд становлення проблемного поля професійної майстерності як компоненту підготовки вчителя іноземної мови. Хронологічні межі огляду визначаються періодом активного функціонування в Україні педагогічних інститутів та факультетів/відділів іноземних мов. Розглянуті головні віхи утвердження професійної майстерності як показника результативності вузівської підготовки.

У сучасній теорії професійної освіти педагогічна майстерність розглядається як особлива якість педагогічної діяльності у процесуальному та результативному аспектах. Проблема професійної майстерності вчителя вивчається в Україні та ближньому зарубіжжі в контексті загальнопедагогічної та психологічної підготовки (О. А. Абдуліна, Н. В. Кузьміна, В. О. Моляко, В. А. Семиченко, В. О. Сластьонін, Р. І. Хмелюк), професіоналізму й професійної компетентності вчителя (І. Д. Багаєв, Н. В. Гузій, О. А. Дубасенюк, І. А. Зязюн, В. В. Радул), його педагогічної культури (Н. Д. Хмель, В. О. Кан-Калік), готовності до педагогічної діяльності (А. Ф. Линенко, О. Г. Мороз), розвитку педагогічного мислення (Ю. М. Кулюткін, Г. О. Нагорна, В. І. Шахов), підготовки вчителя у системі безперервної педагогічної освіти (Є. С. Барбіна, І. А. Зязюн, Н. М. Тарасевич) та ін.

Проте загальні теоретичні положення щодо забезпечення умов розвитку професійної майстерності вчителя потребують своєї конкретизації у площині підготовки педагога з певного фаху, з тим щоб актуалізувати можливості фахово спрямованого оволодіння психолого-педагогічними, методичними, спеціальними дисциплінами. Цінний пласт інформації про практику професійної підготовки педагогів різних фахів міститься у вітчизняній історії становлення системи професійно-педагогічної підготовки, яка, на жаль, ще не є опрацьованою належним чином. У зв'язку з цим *метою даної статті* є огляд досвіду розвитку професійної майстерності вчителя іноземної мови, набутого в ході спеціальної підготовки вчителів цього фаху в інститутах і на факультетах іноземних мов в Україні в другій половині XX ст.

На етапі появи в Україні перших інститутів іноземних мов (1930-ті рр., Харківські педагогічний та учительський інститути ІМ, Дніпропетровський та Одеський педагогічні інститути ІМ), у яких була організована спеціалізована підготовка вчителів-іншомовних філологів, поняття педагогічної майстерності тільки починало набувати науково-теоретичного обґрунтування. Уявлення про тогочасні ідеї щодо майстерності вчителя можна скласти за працями А. С. Макаренка, який, не наводячи визначення самого поняття, утім зробив чималий вклад у розкриття його змісту й структури. Він пов'язував поняття педагогічної майстерності із знанням особливостей педагогічного процесу, вмінням його побудувати й привести в дію, високим рівнем професійної культури, вихованості вчителя, його авторитетністю і моральними якостями, володінням педагогічною технікою [1]. Можна стверджувати, що становлення радянської вищої педагогічної освіти 30-х рр. минулого століття супроводжувалося пошуками шляхів формування педагогічної майстерності вчителя і спробами їх реалізувати в стінах діючих педагогічних навчальних закладів. Проте нетривалий час повноцінного функціонування інститутів іноземних мов до початку другої світової війни і проблеми відновлення їх діяльності у повоєнний період стали на заваді серйозній практичній реалізації у них засобів формування професійної майстерності майбутнього вчителя (про це детальніше йдеться в авторській монографії [2]).

Тому найбільш активно це питання почало розроблятися в системі вищої іншомовної освіти України з початку 50-х рр. XX ст., коли у складі цієї системи було відновлено діяльність Харківського, Одеського й Дніпропетровського педагогічних інститутів іноземних мов (ІМ), а також відкрито нові педагогічні й учительські інститути ІМ (Київ, Житомир, Біла Церква – згодом Горлівка) та учительські інститути/факультети/відділи ІМ при педагогічних інститутах (Вінницькому, Ворошиловградському, Київському, Кіровоградському, Львівському, Ніжинському, Сталінському) [3].

У цей час, як підкреслює українська дослідниця проблеми педагогічного професіоналізму Н. В. Гузій, разом з поступовим поживаленням у громадському житті, науці, освіті гуманістичних тенденцій збагачуються уявлення про професійну працю вчителя, в наукових публікаціях зростає увага до психологічних аспектів роботи педагога, поглиблюється розуміння сутності педагогічної майстерності, поширюється думка про неприпустимість її підміни лише практичними вміннями та навичками, професійною технікою, "методичним знахарством", підкреслюється тривалість і багатоетапність формування педагогічної майстерності і, відповідно, складність та узагальненість

цього утворення, посилюється зв'язок педагогічної майстерності з творчістю, вправністю вчителя, порушуються питання про особистісні якості педагога, усвідомлюється значення педагогічного такту, педагогічних здібностей, таланту, виділяються окремі компоненти в структурі педагогічної майстерності [4: 40-41]. На цьому тлі актуальними проблемами підвищення педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови стають: педагогізація процесу вивчення спеціальних і інших, суміжних з ними, дисциплін; оволодіння студентами технічними засобами навчання; покращення методичної підготовки; підвищення ефективності педагогічної практики.

Можливості педагогізації практичних занять з мови вбачалися у посиленні їх професійної спрямованості, більш широкому включенні матеріалів шкільних підручників у щоденну роботу над мовою, переключенні уваги студентів при роботі над текстами шкільних підручників зі змістовної на методичну сторону, постановці перед студентами на заняттях з мовної практики методичних задач (наприклад, методично правильної подачі певного мовного матеріалу), глибокому проходженні в межах вузівської програми з мови тем, присвячених шкільній тематиці.

З другої половини 1950-х рр. у руслі настанов XX з'їзду КПРС разом із впровадженням в шкільну практику ідей політехнічного навчання зміст професійної підготовки вчителя збагатився курсом навчального кіно, який знайомив з методикою використання на уроці кіноапаратури й інших технічних засобів і після прослуховування якого студент отримував права кінодемонстратора вузькоплівкової звукової пересувки. Як свідчить аналіз історичних матеріалів, педагогічні інститути ІМ займали передову позицію серед інших педагогічних вузів у використанні технічних засобів у навчанні. Тут устатковувалися лабораторії звукозапису, кіноаудиторії, де кінофільми використовувалися для розвитку іншомовних навичок та мовленнєвих умінь, розроблялися методичні рекомендації з розвитку усного мовлення студентів і учнів середніх шкіл на основі обговорення кінофільмів, посібники й підручники з техніки та методики використання аудіо- та кіноматеріалів у навчально-виховній роботі школи.

У методичній підготовці майбутніх учителів почало утверджуватися розуміння методики як самостійної науки з власними закономірностями, котре дозволяло методиці навчання іноземної мови вирватися з рамок тлумачення її як "технічного додатку" до загального мовознавства. Якщо ще на початку 50-х років методиці іноземної мови було притаманне типове для всіх конкретних методик ігнорування авторами методичних посібників таких важливих питань, як визначення предмета методики, змісту, організаційних форм і методів навчання, то згодом під дією розпочатого у педагогічній науці обговорення загальнотеоретичних проблем розвитку методичної науки (журнал "Советская педагогика", 1953-1954 рр.) фахівці в галузі викладання іноземних мов також приступили до розробки питання про специфіку реалізації загальних принципів дидактики в процесі навчання іноземної мови [1: 333-334]. Йшла робота над науковим обґрунтуванням цілей і задач навчання, відбору матеріалу, формулювалися основні методичні принципи.

У напрямі покращення практичних професійних умінь в інститутах і на факультетах іноземних мов відбувалося поступове вдосконалення підготовки і проведення педагогічної практики студентів. Після затвердження в 1949 р. Міністерством вищої освіти СРСР стандартної програми педпрактики вузи отримали поштовх до колективного пошуку додаткових засобів зацікавлення студентів у підвищенні якості їх педагогічної роботи в школі. Крім вже традиційних інструктивних конференцій чи семінарів, перед початком практики з відривом від навчання у деяких інститутах в кабінетах педагогіки почали організовувати виставки "На допомогу практиканту", де студенти могли познайомитися з інструкціями, зразками документів і звітів, наочними посібниками. Поширювалася підготовка друкованих інструкцій по проведенню практики. Зростала кількість пробних уроків, завдяки яким студенти могли покращити свої професійні уміння: на III курсі їх мало бути, як мінімум, 4, а на IV курсі – 8 уроків [5]. Студенти заохочувалися до педагогічної творчості й використання додаткових навчальних матеріалів (зокрема, з ресурсів журналу "Иностранные языки в школе"), оволодіння прийомами активізації класу, підвищення трудової дисципліни й успішності учнів з іноземної мови. Ще однією відмінною рисою педпрактики цього періоду стало поєднання більшою мірою, ніж раніше, навчальної і виховної роботи на уроці, урізноманітнення позакласних заходів з дітьми, робота з піонерською й комсомольською організацією школи, поширення таких форм, як екскурсії в музеї й на природу, культпоходи в кіно, театри з обговоренням переглянутого тощо.

У цілому 1950-ті рр. відзначилися у підготовці вчителів іноземних мов заходами, спрямованими на вдосконалення системи навчально-виховної роботи в інститутах, поліпшення кількості й якості підготовки майбутніх педагогів, актуалізацію проблеми підвищення їх професійної майстерності.

У 60-80-х рр. XX ст., коли в науково-педагогічній літературі намітилося зростання інтересу до професійної підготовки вчителя, який починає позиціонуватися як самостійний об'єкт досліджень, посилюється увага до особистісних аспектів педагогічної праці й чинників підвищення професійної майстерності майбутнього освітянина. Починають висуватися науково обґрунтовані вимоги до особи вчителя-вихователя; розробляються функції педагогічної діяльності та її структура, зміст та склад

педагогічних умінь, здібностей; складаються перші професіограми та кваліфікаційні характеристики педагогічних працівників, що відображають сукупність знань, умінь, навичок, якими повинен оволодіти майбутній учитель-вихователь. Так само відбувається відчутне розширення дослідницького поля в напрямі виділення окремих проблем в процесі покращення підготовки вчителя іноземної мови. Центальною серед них стає якість фахової підготовки студентів лінгвістичних вузів/ факультетів. Поряд з цим з'являються напрацювання щодо використання методичних задач як засобу професійної підготовки вчителя іноземної мови (Н. В. Язикова, 1970); покращення організації й проведення практичних і лабораторних занять з методики викладання іноземних мов (Л. О. Бризгалова 1981, Н. С. Шерстюк 1984); формування професійних методичних умінь вчителя іноземної мови за допомогою навчального телебачення (Н. І. Шляпіна 1987); розвиток його дослідницьких умінь (Н. В. Язикова, 1980, 1984); виділення професійно значущих умінь для здійснення комунікативного підходу в навчанні (А. С. Карпов, 1983); забезпечення країнознавчої підготовки (Л. М. Фурманова 1985) і професійно спрямованого навчання студентів різних мовних аспектів і практики мови (Т. П. Куренкова 1983, С. В. Роман 1983, О. І. Смирнова 1983, П. Д. Журавльова 1984); формування конструктивних умінь майбутнього вчителя іноземної мови в умовах педагогічної практики (Л. В. Тазьміна 1984); реалізації в процесі педагогічної практики єдності дидактичної й методичної підготовки (В. Б. Сандалова 1984).

Особистість вчителя іноземної мови починає розглядатися як чинник удосконалення виховання й навчання школярів (К. М. Левитан, 1980). Попри усі ідеологічні нашарування, притаманні епосі виховання "переконаного будівника комунізму", в інститутах і на факультетах ІМ продовжуються пошуки об'єктивно важливих професійних й особистих якостей, якими має володіти вчитель іноземної мови. До них було віднесено: широкий загальний і лінгвокраїнознавчий кругозір, уміння спиратися в практичній роботі з мовою на ґрунтовну теоретично-лінгвістичну підготовку, уміння пов'язувати вивчення мови з життям, навички пошукової, дослідницької роботи, здатність переглядати й удосконалювати свої методичні знання й уміння. Ставиться питання про перехід у підготовці вчителя від жорсткої системи уніфікованих прийомів і підходів у навчанні іноземної мови до більш гнучкої методики, яка б дозволяла вчителю підбирати методи й прийоми, адекватні цілям, змісту й конкретним умовам навчання. У термінологічному полі з'являється поняття "методичне мислення".

У зв'язку з трансформацією наприкінці 70-х рр. – на початку 80-х рр. головної мети навчання іноземної мови з оволодіння мовною системою на навчання спілкування зміст професійної майстерності вчителя іноземної мови також зазнав змін. Крім знань про всі компоненти процесу навчання й репродукції відомих прийомів професійної діяльності, до нього почали включати ще й уміння ефективно працювати у різних умовах, продукувати нове в навчанні, позитивне ставлення до своєї роботи. Було розроблено відповідну структуру методичної майстерності вчителя іноземної мови (Ю. І. Пасов, 1984), яка інтегрувала б наступні складові: а) особистісні риси, індивідуальний стиль роботи, здібності, риси характеру, які всі разом формують індивідуальність вчителя; б) методична культура, яка ґрунтується на знаннях, досвіді та творчості; в) рівні професіоналізму (грамотність – ремесло – майстерність – мистецтво) та г) методичні уміння (перцептивні, проєктувальні, адаптаційні, комунікативні, організаційні, пізнавальні, допоміжні) [6].

Можна стверджувати, що 60-80-ті рр. минулого століття сприяли створенню ґрунтовної теоретичної бази для підвищення професійної майстерності вчителя іноземної мови і подоланню догматизму й жорсткого унормування його практичної діяльності.

90-ті рр. ХХ ст. привнесли у палітру поглядів на шляхи розвитку професійної майстерності вчителя множинність підходів до формування особистості вчителя, гуманітаризацію підготовки вчителя при переході від технократичної до особистісно орієнтованої парадигми педагогічної освіти, збагачення її національним компонентом, орієнтацію на узагальнену інваріантну модель діяльності учителя, яка б доповнювалася власними творчими пошуками, безперервний професійно-особистісний розвиток і саморозвиток учителя. Професійна майстерність при цьому починає сприйматися як інтегральна характеристика результативного взаємозв'язку усіх циклів підготовки педагога і як показник його творчої активності.

У практику роботи мовних педагогічних вузів і факультетів починають включатися нові, більш ефективні засоби професійної підготовки (про яку мова ведеться вже в термінах "професійної компетентності") – імітаційно-ділові ігри, тобто розігрування студентами на заняттях професійних ситуацій – аналогів реального педагогічного спілкування в класі, курс основ професійної творчості як окрема навчальна дисципліна, конкурси професійної майстерності, центри методичної творчості тощо. Ціллю професійної підготовки вчителя іноземної мови стає не просто підготовка хорошого знавця мови, а вчителя іншомовної культури й комунікації; головним критерієм якості підготовки – не просто сума знань, умінь і навичок, а здатність здобувати нові знання й творчо застосовувати їх на практиці для вирішення педагогічних завдань і проблем.

Професійна майстерність вчителя іноземної мови у цей період виступає вже як складова ланка загальної системи підготовки педагогічних кадрів, вищий прояв індивідуального потенціалу майбутнього вчителя і сформована готовність до професійного саморозвитку.

У результаті запровадження у сфері вищої освіти наприкінці ХХ століття багаторівневої підготовки й пов'язаної з цим реорганізації в середині 90-х рр. переважної більшості педагогічних інститутів в університети, педагогічні інститути іноземних мов зникли з освітнього поля України, а факультети іноземних мов при університетах почали розширювати перелік спеціальностей, спеціалізацій і профілів підготовки відповідно до змін у соціальному замовленні на фахівців зі знанням іноземних мов. Проте набутий цими навчальними закладами досвід професійної підготовки творчо мислячих педагогічних кадрів і зроблений ними вклад у розробку теорії професійної підготовки вчителя іноземної мови дозволяє зробити висновок про їх вагомий роль у проходженні складного шляху від визнання професійної майстерності як мистецтва до перетворення її у необхідний елемент змісту освіти майбутнього педагога. Цей досвід складає нині вагомий частку сучасної університетської педагогічної освіти й знаходиться у розвитку. У свою чергу, специфіка формування професійно-педагогічної майстерності вчителя іноземної мови в умовах університетської системи підготовки ще чекає на своє концептуальне обґрунтування й має стати об'єктом подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Макаренко А. С. Педагогіка індивідуальної дії : твори у 7 т. / Макаренко А. С. – Т. 5. – К.: Рад. школа, 1954. – 484 с.
2. Мисечко О. Є. Формування системи фахової підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (початок ХХ ст. – початок 1960-х рр.) : [монографія] / Мисечко О. Є. – Житомир : "Полісся", 2008. – 528 с.
3. План підготовки учителів для семирічних і середніх шкіл УРСР на 1949-1950 рр. – ЦДАВОВ України, ф. 166, оп. 15, спр. 575, арк. 26-28.
4. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Гузій Наталія Василівна. – К., 2007. – 432 с.
5. Звіт про роботу педагогічних інститутів за 1951/52 н.р. – ЦДАВОВ України, ф. 166, оп. 15, спр. 1126, арк. 54.
6. Пассов Е. И. Методическое мастерство учителя иностранного языка / Е. И. Пассов // Иностранные языки в школе. – 1984. – № 6. – С. 24-29.

Матеріал надійшов до редакції 18.12. 2009 р.

Мисечко О. Е. Актуальные вопросы формирования профессионального мастерства учителя в условиях институтов/ факультетов иностранных языков в Украине (2-я половина ХХ ст.).

В статье проведен краткий исторический обзор становления проблемного поля профессионального мастерства как компонента подготовки учителя иностранного языка. Хронологические границы обзора определяются периодом активного функционирования в Украине педагогических институтов/факультетов иностранных языков. Рассмотрены главные вехи утверждения профессионального мастерства как показателя результативности подготовки.

Myssechko O. Ye. Topical Items of Building Professional Mastery of Teachers under Conditions of Institutes/Faculties of Foreign Languages in Ukraine (second half of the 20th century).

The article presents a short historical overview of forming a problematic field of professional mastery as a component of pre-service professional education of teachers of foreign languages. The chronological bounds of the overview are connected with the period of active functioning of pedagogical institutes/faculties of foreign languages in Ukraine. The main landmarks of strengthening the status of professional mastery as an index of the results of the professional training are considered.